

Datta, Asit

Wozu Bildung im Zeitalter der Globalisierung?

ZEP : Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 22 (1999) 2, S. 2-6



Quellenangabe/ Reference:

Datta, Asit: Wozu Bildung im Zeitalter der Globalisierung? - In: ZEP : Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 22 (1999) 2, S. 2-6 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-62725 - DOI: 10.25656/01:6272

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-62725>

<https://doi.org/10.25656/01:6272>

in Kooperation mit / in cooperation with:

ZEP Zeitschrift für internationale Bildungsforschung
und Entwicklungspädagogik

"Gesellschaft für interkulturelle Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik e.V."

<http://www.uni-bamberg.de/allgpaed/zep-zeitschrift-fuer-internationale-bildungsforschung-und-entwicklungspaedagogik/profil>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

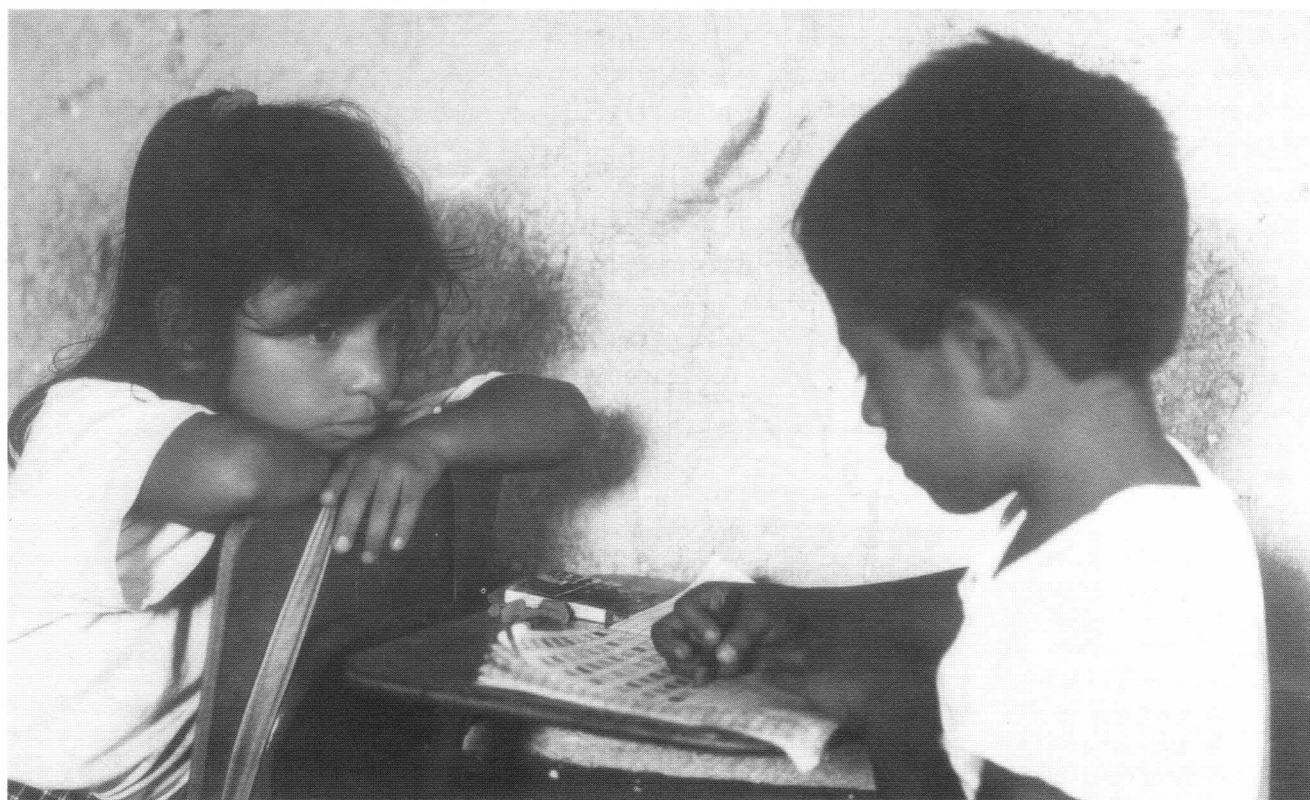
peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Antiquiertheit der Schule in der Weltgesellschaft?



Aus dem Inhalt:

- Bildung im Zeitalter der Globalisierung?
- Zum „Deutschlandbild“ afrikanischer Schülerinnen und Schüler
- Bildung ohne Schule - oder: Schule als Auslaufmodell?
- Schule: Form und Funktion einer evolutionären Erfolgsgeschichte
- Olympismus im Globalen Lernen

Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik

22. Jahrgang

Juni

2

1999

ISSN 1434-4688D

- | | | |
|--------------------------|-----------|---|
| Asit Datta | 2 | Wozu Bildung im Zeitalter der Globalisierung? |
| Wulf Schmidt-
Wulffen | 7 | "Good bye, lovely Germany" - Zum "Deutschlandbild" afrikanischer Schülerinnen und Schüler |
| Ulrich Klemm | 12 | Bildung ohne Schule - oder: Schule als Auslaufmodell? Über den Zusammenhang von globalem Lernen und Entschulung |
| Alfred K. Tremel | 18 | Die Schule - Form und Funktion einer evolutionären Erfolgsgeschichte |
| Hermann Gall | 26 | Olympismus im Globalen Lernen |
| Kommentar | 32 | Klaus Seitz: Bildung für eine nachhaltige Entwicklung - Paradigmenwechsel oder Mogelpackung? |
| BDW | 36 | Bericht über die Professionspolitische Konferenz/Qualifikationsprofil |
| BDW | 38 | Protokoll / Nachlese CONFINTEA |
| VENRO | 40 | Globalisierung ohne Armut - Herausforderungen für die Bildungs- und Öffentlichkeitsarbeit |
| | 43 | Rezensionen |
| | 47 | Kurzrezensionen |
| | 48 | Unterrichtsmaterialien |
| | 49 | Informationen |

Impressum

ZEP - Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 22. Jg. 1999, Heft 2

Herausgeber: Gesellschaft für interkulturelle Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik e.V.

Schriftleitung: Annette Scheunpflug

Redaktionsanschrift: Katharina-Petersen-Weg 9, 30657 Hannover

Verlag: Verlag für Interkulturelle Kommunikation (IKO), Postfach 90 04 21, 60444 Frankfurt/ Main, Tel.: 069/784808; ISSN 1434-4688 D

Erscheinungsweise und Bezugsbedingungen: erscheint vierteljährlich; Jahresabonnement DM 36,- Einzelheft DM 9,50; alle Preise verstehen sich zuzüglich Versandkosten; zu beziehen durch alle Buchhandlungen oder direkt vom Verlag. Abbestellungen spätestens acht Wochen vor Ablauf des Jahres.

Redaktion: Hans Bühler, Asit Datta, Georg-Friedrich Pfäfflin, Sigrid Görgens, Ulrich Klemm, Gregor Lang-Wojtasik, Renate Nestvogel, Gottfried Orth, Annette Scheunpflug, Klaus Seitz, Barbara Toepfer

Technische Redaktion: Gregor Lang-Wojtasik, 0511/814889.

Abbildungen: (Falls nicht bezeichnet) Privatfotos oder Illustrationen der Autoren.

Titelbild: Tagesstätte "El Cavarío" in Carolingia, Guatemala (Foto: Kinder-nothilfe/Christoph Engel).

Diese Publikation ist gefördert vom Ausschuß für Entwicklungsbezogene Bildung und Publizistik, Stuttgart. Das Heft ist auf umweltfreundlichem chlorfreien Papier gedruckt.

Asit Datta

Wozu Bildung im Zeitalter der Globalisierung?

Zusammenfassung: Der Autor rekonstruiert die Reaktionen des pädagogischen Diskurses auf die Globalisierung der Weltgesellschaft vor dem Hintergrund der Adorno'schen Frage „Wozu Bildung?“.

Vorbemerkungen

Zugegebenermaßen beschränkt sich das Phänomen 'Globalisierung' nicht nur auf den Bereich der Ökonomie, sondern sie (die Globalisierung) umfaßt auch alle anderen Lebensbereiche: von Essen, Kleidung, Film, Musik, TV, Kommunikationstechniken über Transportmittel, Technik, Technologie bis zu den verschiedenen Arten der Korruption und des Verbrechens. In vielen Bereichen ist unsere Welt geschrumpft (vgl. UNDP 1997, S.100).

Dennoch haben alle in diesen Bereich miteinander und vor allem mit der Profitgier von wenigen zu tun. Insofern hängen doch alle von der Ökonomie ab. Um Mißverständnissen vorzubeugen, sei hier nochmals betont, daß es grenzüberschreitenden Finanz-, Waren- und Handelsverkehr auch früher gegeben hat (der Welthandel ist gut 7.000 Jahre alt), aber niemals in diesem Tempo und niemals zuvor sammelte sich ein so großer Reichtum in so wenigen Händen. Laut des UNDP-Berichts von 1998 verfügen die 225 reichsten Personen dieser Welt über ein Gesamtvermögen von einer Billion (1.000 Milliarden) US\$. Dies entspricht dem jährlichen Einkommen der ärmsten 47 % der Weltbevölkerung (2,5 Milliarden Menschen) (vgl. UNDP 1998, S.35).

Die heutige Form der Globalisierung verschärft die Ungleichheit kontinuierlich. Der Unterschied zwischen den 20 % der ärmsten und 20 % der reichsten Weltbevölkerung ist im Zeitraum 1960 – 1995 von 1 : 30 auf 1 : 82 gestiegen (ebd.). Nicht nur in den Entwicklungsländern, sondern auch in den Industriestaaten wächst die Zahl der Armen (ebd., S.2). Die Spirale Konsum – Armut – Ungleichheit – Umweltschäden dreht sich immer schneller (ebd., S.1).

Die Globalisierung ist aber nicht per se schlecht. Sie bietet große Chancen, meint das UNDP, aber nur, wenn sie sorgfältiger gesteuert und wenn stärker auf einen globalen Ausgleich geachtet wird (UNDP 1997, S.9).

Mit anderen Worten: Wenn der Staat und die Staatengemeinschaft das Gesetz des Handelns wieder zurückgewinnt und nicht alles 'dem Gesetz des Marktes', d.h. 'dem Recht des Stärkeren' überläßt. Damit bedient sich der Neoliberalismus unter dem Deckmantel einer sehr schicken und sehr modernen Botschaft der urältesten Vorstellung des Unternehmertums: ... die Rückkehr zu einer Art Raubkapitalismus, der kein anderes Gesetz kennt als den maximalen Profit, meint Bourdieu (Bourdieu 1998, S.44). Die konservativen Regierungen von Thatcher und Reagan hätten zwar den Aufstieg des Neoliberalismus begünstigt, aber nicht initiiert. Mit einer schönfärberischen Sprache (z.B. 'Verschlankung' = Stellenabbau, Flexibilität, Anpassungsfähigkeit, Degradierung), einer Ideologie 'des Endes der Ideologie' und unter der Inanspruchnahme des Dienstes der Wissenschaft (der Ökonomen) ist es den Unternehmern gelungen, die Herrschaft des Kommerzes und des Kommerziellen zu errichten und mit einem "Schein der Wissenschaftlichkeit" zu versehen (vgl. ebd., S.39ff.).

Von den politisch handelnden Personen in den Industriestaaten hängt es ab, ob die Globalisierung in ihrer jetzigen Form so geregelt und gesteuert werden kann, daß die Ökonomie in den Dienst der Mehrheit der Weltbevölkerung gestellt wird, so wie UNDP, Bourdieu u. a. fordern. Bislang handeln die Regierungen genau umgekehrt, sie sorgen für mehr Deregulierung und Privatisierung. Ob die Regierungen der Industriestaaten – trotz aller empirischer Gegenbeispiele – immer noch daran glauben, daß mehr Wachstum mehr Beschäftigung bedeutet und mehr Wachstum nur durch mehr Gewinn der Privatunternehmer zu erreichen sei oder die Regierungen tatsächlich nicht mehr in der Lage sind, das Primat der Politik wiederzugewinnen, ist für den Fortbestand in jetziger Form oder für die Weiterentwicklung der Globalisierung nicht von Belang. "Der Handlungsspielraum der Staaten, auf das Dilemma geschrumpft zu sein", meint Ulrich Beck, entweder zunehmende Armut mit hoher Arbeitslosigkeit zu bezahlen, wie in den meisten europäischen Ländern oder – wie in den USA – eklatante Armut für etwas weniger Arbeitslosigkeit hinzunehmen (vgl. Beck 1999).

Als ich das Thema dieses Aufsatzes formulierte, hatte ich zwar den Titel oder genauer das Gespräch zwischen Theodor W. Adorno und Hellmut Becker (Adorno/Becker 1967) im Kopf, aber nicht so genau den Inhalt des Gespräches. So war meine Überraschung beim nochmaligen Lesen groß, daß trotz aller rasanten Veränderungen in den letzten gut 30 Jahren (z.B. war damals Globalisierung kein Thema) viele dort diskutierten Ziele an Aktualität nichts eingebüßt haben.

Im folgenden wird versucht, unter gewissen Prämissen künftige Bildungsaufgaben zur Diskussion zu stellen¹.

Prämissen

Prämisse 1

Der Zusammenhang zwischen Bildung und Beschäftigung, der in den letzten zweihundert Jahren immer mehr an Bedeutung gewonnen hat, löst sich allmählich auf. Bessere formale Bildung garantiert keine gute, dauerhaft bezahlte Beschäftigung.

Prämisse 2

Bahnbrechende technische Entwicklungen schaffen unter der gegenwärtigen ökonomisch bestimmten Sozialstruktur Gewinner und Verlierer. Bei jeder technischen Erneuerung wird die Zahl der Gewinner kleiner und die der Verlierer größer².

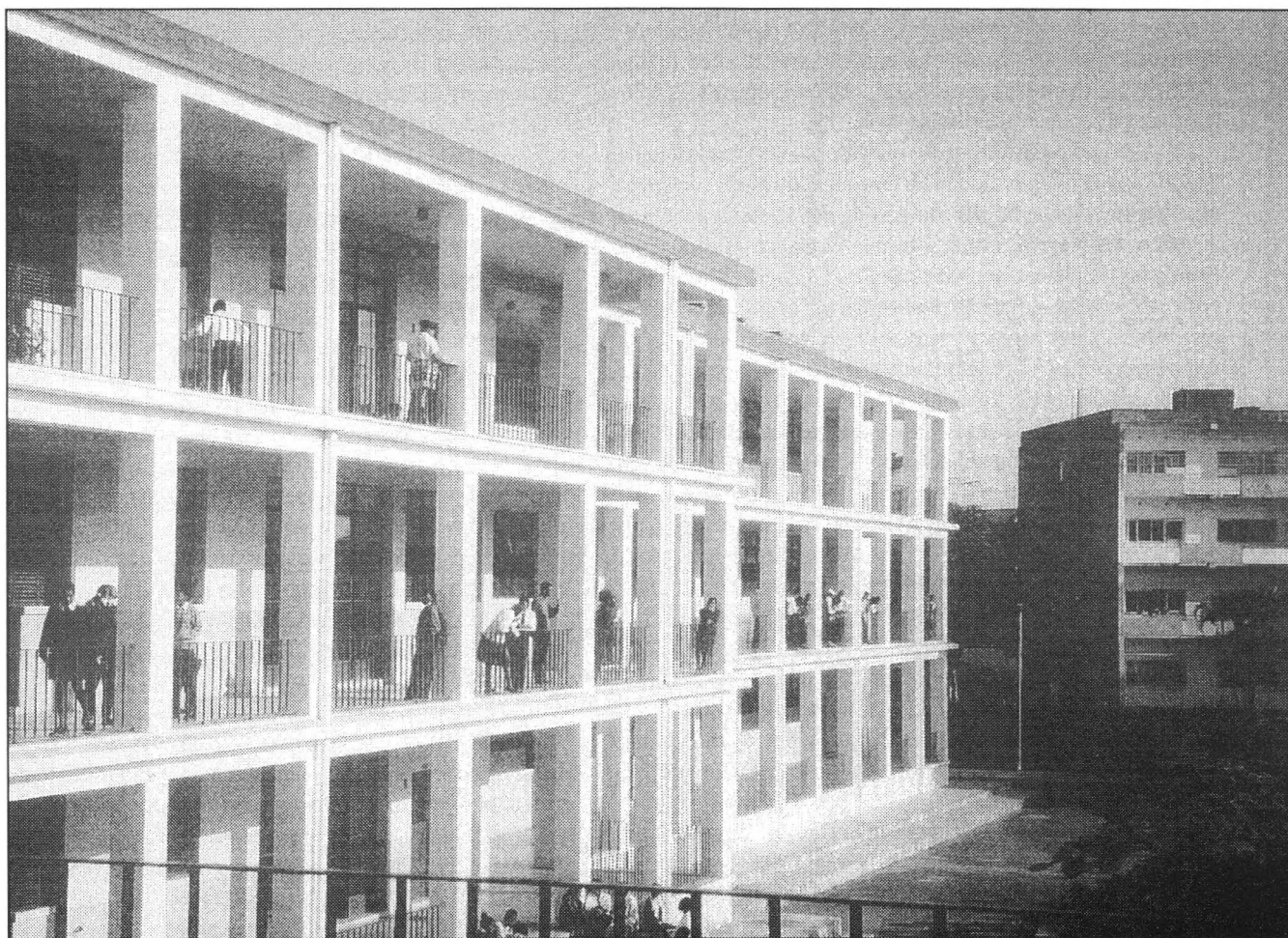
Prämisse 3

Der Begriff 'Arbeit' muß in Zukunft anders definiert werden. Wissenschaftler verschiedener Sparten, die sich mit dem Thema 'Arbeit in der Zukunft' beschäftigt haben, stimmen in einem Punkt überein: Arbeit im Sinne einer bezahlten Tätigkeit, die man dauerhaft, möglichst (berufs-) lebenslang ausübt, wie wir sie aus der Vergangenheit her kennen, wird es in Zukunft nicht mehr geben (vgl. Beck 1997, S.1; 1999b, Giarim/Liedtke 1998, S.135ff; Jeuner 1997; Martin/Schumann 1996, S.137ff; Reich 1997; Rifkin 1997; Saiger 1998; Wilke 1998).

hen wird, 'wird das Jugendalter ein entwicklungsoffener Prozeß' (Brater 1997). Gerade darin liegt das Problem. Im Zeitalter der Globalisierung, in dem Privatisierung, Flexibilisierung, Individualisierung immer mehr im Vordergrund stehen, sind auch die Lehrpersonen verunsichert. Welches Weltbild sollen sie vermitteln, welche Normen, welche gesellschaftliche Verpflichtung? Angesichts der künftigen Unsicherheit: Wie kann SchülerInnen geholfen werden, sich selbst zu finden, Ich-Identität auszubilden und diese im gesellschaftlichen Kontext zu definieren?

Zur Verunsicherung der LehrerInnen tragen viele andere Faktoren bei, z.B.

- die rasante Vermehrung des Wissens (sowohl die Verdopplungszeit des Wissens in einem Fachgebiet als auch die Halbwertszeit werden immer kürzer) (vgl. Postman 1995, S.63f.),
- die Kluft zwischen den ministeriellen Vorgaben in den Rahmenrichtlinien und der Lebenswelt der SchülerInnen⁴ und



Schule "Josina Machel" in Maputo, Mosambik (Foto: Martin Affolderbach)

Prämisse 4

Pädagogik kann Politik nicht ersetzen. Die Schule kann weder gesellschaftliche Konflikte schlichten, noch politische Probleme lösen. Die Schule kann auch nicht alle Defizite aus dem Elternhaus beheben³. Dennoch hat die Schule den gesellschaftlichen Auftrag, Kinder und Jugendliche auf das 'spätere Leben' vorzubereiten.

Damit beginnt das pädagogische Problem. Da niemand weiß, wie das spätere Leben für heutige Jugendliche genau ausse-

- Umbrüche in den familiären Verhältnissen der SchülerInnen (vgl. Postman 1995, S.70).

Dennoch, wozu Bildung?

Die Aktualität von Adorno und Becker

Zurück zum Adorno-Becker-Gespräch. Wie Adorno seinerzeit formulierte, geht es hier nicht darum, wozu Bildung nötig sei, sondern wohin Bildung führen soll. Die damals von Ador-

no und Becker formulierten allgemeinen Erziehungsziele haben an Aktualität nichts eingebüßt:

(1) Die SchülerInnen sollen lernen, sich anzupassen und zugleich auch Widerstand zu leisten ('Anpassung und Widerstand in der Erziehung zu vereinen'). Bei Kant heißt es: Disziplinierung und Kultivierung, Zivilisierung und Moralisierung (Kant 1968, S.706ff.), bei Gandhi: Keine Freiheit ohne Pflicht. So oder ähnlich äußern sich alle Reformpädagogen von früher und heute. Die Schule hat nach Neil Postman zwei konfligierende Ziele: Zum einen strebt sie an, aus den Kindern und Jugendlichen Menschen zu machen, welche die Welt so akzeptieren wie sie ist – mit all den Regeln, Zwängen, Beschränkungen und sogar Vorurteilen einer bestehenden Kultur. Zum anderen möchte sie aus den SchülerInnen und Schülern kritische Köpfe machen, sie zu unabhängig und selbstständig urteilenden Menschen erziehen – „fern den konstitutionellen Klischees ihrer Zeit, mit ausreichender Kraft zur gesellschaftlichen Veränderung“ (Postman 1995, S.84f.). Es ist kein 'entweder oder', sondern 'sowohl als auch'. „Da das Ausmaß der Komplexität in unserer Gesellschaft rapide zunimmt“, schreibt Fullan, „ist es absolut unabdingbar für den Erfolg, daß wir die Fähigkeit entwickeln, polare Gegensätze wenn möglich zu vereinen“ (Fullan 1999, S.78).

(2) Als zweites Ziel formulieren Adorno und Becker in der Tradition von Wagenschein: Erfahrungsfähigkeit, die sie als eine Voraussetzung für die Steigerung des Reflexionsniveaus ansehen. In diesem Sinne argumentiert auch Hartmut von Hentig und hält den Computer z.B. für eine 'bedenkliche Lernhilfe'. Er plädiert dafür, daß die SchülerInnen mit der vieldeutigen Wirklichkeit lange vorlieb nehmen, keinen Verzicht auf die zweideutige Frage und das vieldeutige Erlebnis leisten, sich dieser sokratischen Schwierigkeit auch sokratisch stellen, sich in der Wagenstein'schen Erkenntnisweise einüben, bevor sie das vereinfachende Lernmittel Computer bedienen lernen (v. Hentig 1996, S.67ff.).

(3) „Die Erziehung“, so zitiert Becker in dem Gespräch mit Adorno Bogdan Suchodolski, „ist Vorbereitung zur ständigen Überwindung der Entfremdung“ (Adorno/Becker 1967, S.6).

Was sind Schulen und was sollen sie leisten?

„Schulen sind ... die bejahende Antwort auf die Frage: Kann aus Menschen unterschiedlicher Traditionen, Sprachen und Religionen eine kohärente, stabile, einheitliche Kultur geschaffen werden?“ (Postman 1995, S.28).

Anzumerken bleibt: Vielleicht ist es für die US-amerikanische Gesellschaft (die sich aus Menschen sehr unterschiedlicher Kulturen und Traditionen zusammensetzt) für das nationale Bewußtsein wichtig, Teil einer einheitlichen Kultur zu sein – für alle anderen wäre es aber wichtig zu lernen, mit Menschen anderer Kultur und Tradition friedlich zusammenzuleben.

Was eine Schule ist, was sie leisten soll, darüber hat jeder völlig verschiedene Vorstellungen. Etwas karikierend hat v. Hentig fünf Grundvorstellungen genannt. Von einer Einrichtung zum Erwerb von Kenntnissen und Fertigkeiten über Vorbereitung auf das spätere Leben bis hin zur KMK-Schule, eine verwaltete Institution. Daran schließt er eine, seine sechste Vorstellung an: Die Schule als Lebens- und Erfahrungs-

raum oder auch die Schule als Polis (v. Hentig 1996, S.186ff.). Auch die Länderkommissionen von Nordrhein-Westfalen und Sachsen-Anhalt übernehmen diese Bezeichnung ('Lebens- und Erfahrungsraum') (vgl. Bildungskommission NRW 1995, S.77ff.; Braun u.a. 1998, S.58).

Als Bildungskriterien nennt v. Hentig u. a. „Abscheu und Abwehr von Unmenschlichkeit; die Wahrnehmung von Glück; die Fähigkeit und der Wille, sich zu verständigen, die Genußfähigkeit, die Wahrnehmung des Fremden als eine Bereicherung, das Bewußtsein von der Geschichtlichkeit der eigenen Existenz, Wachheit für letzte Fragen (der Metaphysik, der Religion) und die Bereitschaft zur Selbstverantwortung und Verantwortung in der res publica“ (v. Hentig 1996, S.75ff.). Wenn man unter dem Begriff 'res publica' nicht nur den eigenen Staat, sondern eine globale Verantwortung und eine Verantwortung gegenüber der Umwelt verstehen können würde, könnten viele einverstanden sein.

Welche Ziele?

Alle, die sich in letzter Zeit mit den künftigen Aufgaben und Zielen der Bildung beschäftigt haben, kommen fast übereinstimmend zu bestimmten Zielen. Da bei der Aufzählung der Ziele fast unvermeidlich Klafkis Begriff von Schlüsselproblemen und –qualifikationen auftaucht, sei nur angemerkt, daß der Begriff m.E. etwas unglücklich ist. Er erweckt den Eindruck, als ob es bestimmte konstante zentrale Probleme in unserer (oder in der Welt-)Gesellschaft gäbe. Wenn man gelernt hat (qualifiziert ist), diese zu lösen, hat man die höchste Stufe der Bildung erreicht. Ganz fatal wird so suggeriert, es ließen sich auf dieser Art und Weise Weltschlüsselprobleme lösen. So ist das aber nicht gemeint. Gemeint ist vielmehr, daß man bei der Analyse und Lösung zentraler Probleme der Gegenwart lernen kann, wie man Probleme analysieren und schrittweise lösen und Folgeprobleme aus den Lösungen erkennen und wiederum bearbeiten kann. Wenn man diese Qualifikation erworben hat, so ist die Hoffnung, könne man auch mit heute unbekannten zentralen Problemen der Zukunft umgehen. Von den vier Leitfragen, die Klafki für die Bildungskommission von Sachsen-Anhalt in diesem Zusammenhang formuliert hat, scheint mir die erste für die Begriffserläuterung wichtig zu sein.

Diese lautet:

„Welche Konsequenzen ergeben sich aus den heutigen wirtschaftlichen, sozialen, ökologischen und politischen Problemen der Welt für den Erwerb von allgemeiner Bildung und Schlüsselqualifikationen Heranwachsender? Welche Rolle spielen dabei Ethik und Religion?“ (Klafki 1998, S.145; vgl. auch ders. 1996) Oskar Negt, Initiator des Alternativen Schulversuchs Glocksee in Hannover, nennt beispielhaft fünf Bereiche, an denen gesellschaftliche Schlüsselqualifikationen erworben werden können:

- Den Umgang mit bedrohter und gebrochener Identität lernen (Identitätskompetenz).
- Gesellschaftliche Wirkungen von Technik begreifen und Unterscheidungsvermögen entwickeln (technologische Kompetenz).
- Sensibilität für Enteignungsverfahren, für Recht und Unrecht, für Gleichheit und Ungleichheit (Gerechtigkeitskompetenz).

- Der pflegliche Umgang mit Menschen, mit der Natur und Dingen (ökologische Kompetenz).
- Erinnerungs- und Utopiefähigkeit (historische Kompetenz) (vgl. Negt 1999, S.43-81).

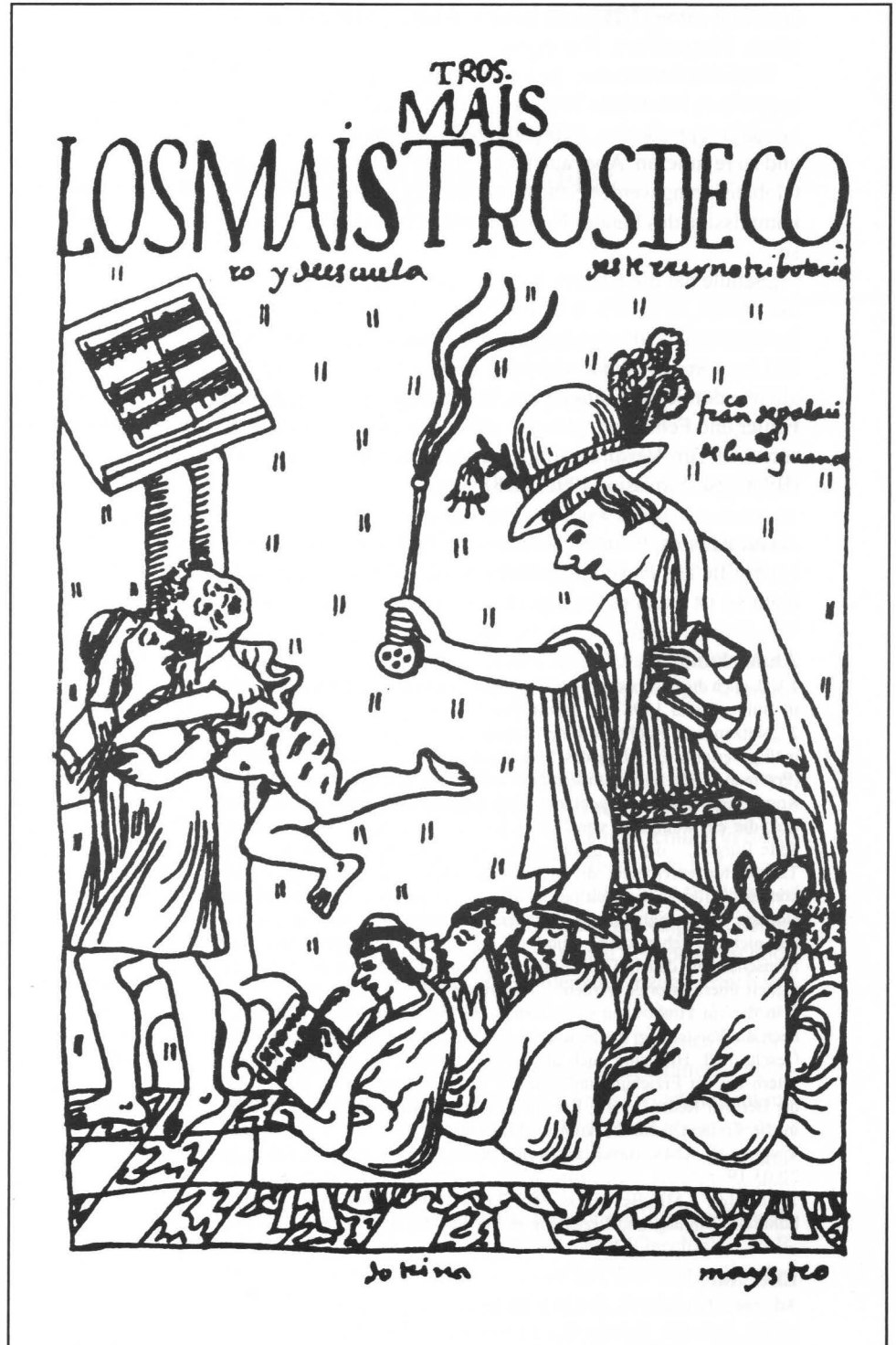
Neben dem Selbstverständlichen (Kulturtechnik erlernen) betont die NRW-Kommission das fachliche und überfachliche Lernen und listet verschiedene Dimensionen des Lernens auf, wobei sie darauf hinweist, daß die Dimensionen keine Fächer, Lernbereiche oder Unterrichtsthemen sind; sie sind dynamische, nicht streng voneinander abgesetzte Perspektiven ... und eröffnen bestimmte Denk- und Erschließungsmöglichkeiten (Stichwort: vernetztes Denken). Zu diesen Dimensionen gehören: Identität und soziale Beziehungen, kulturelle Tradition, Natur – Kunst – Medien, Sprache und Kommunikation, Arbeit – Wirtschaft – Beruflichkeit, Demokratie, Ökologie (vgl. Bildungskommission 1995, S. 107ff.).

Die Delors-Kommission hat vier Säulen der Erziehung hervorgehoben: Lernen zu wissen; Lernen zu tun/handeln; Lernen, zusammenzuleben / mit anderen zusammenzuleben; Lernen, eigene Identität zu bilden, Verantwortung für andere zu übernehmen (vgl. Delors 1996, S.85-97). Alle Kommissionen machen Vorschläge, wie diese Ziele zu erreichen seien. Darüber hinaus gibt es Veröffentlichungen – wie z.B. des Landesinstituts für Schule und Weiterbildung des Landes NRW – mit Beispielen, wie diese Ziele im Unterricht konkret umgesetzt werden können.

Ohne darauf explizit einzugehen, seien hier einige Unterrichtsprinzipien erwähnt, die vor 20 Jahren die Autoren der Club-of-Rome-Studie 'Zukunftschance Lernen' formuliert haben: Das primäre und grundlegende Ziel des Lernens, meinen die Autoren, ist das Überleben der Menschheit. Das Grundkonzept des Lernens soll antizipatorisch und partizipatorisch sein. Unter Antizipation verstehen die Autoren: „Laß uns die Verantwortung für unsere Fähigkeit der Beeinflussung übernehmen und ... die Zukunft bestimmen“. Die Lernmenge wiederum hängt ab „vom Ausmaß der Partizipation auf internationaler, nationaler und lokaler Ebene“. Die Studie stellt einige Merkmale des integrierenden Denkens auf:

- Auswertung der langfristigen künftigen Folgen gegenwärtiger Entscheidungen.

- Beachtung der Konsequenzen zweiter Ordnung (gemeint sind Überraschungseffekte oder Nebenwirkungen – A.D.).
- Die Fähigkeit, Pläne und Strategien für die Zukunft zu entwerfen, ... zu modifizieren, ... Auswertungen durchzuführen, um Frühwarnzeichen zu entdecken.



"Lehrer des Chores und der Schule" (Felipe Guamán Poma de Ayala; AG SPAK 1980)

- Geschichtlichkeit im System deuten ...
- Die Fähigkeit, Querverbindungen zu erkennen und ihre Bedeutung einzuschätzen ... (Peccei 1980, S.37; 56; 60; 158).
- Wozu dies alles? Einmal, weil Bildung heißt, daß Kinder und Jugendliche lernen, der Welt eine Bedeutung zu geben,

sie sich anzueignen. Zum zweiten: Weil die Kinder und Jugendlichen ihre Zukunft, nicht ihre Identität, allein über ihre einmal gelernte, dauerhafte Berufstätigkeit definieren können werden, müssen sie a) den Begriff 'arbeiten' und b) ihre Identität anders als jetzt üblich definieren lernen. Die Arbeit würde in Zukunft nicht nur bezahlte Erwerbstätigkeit, sondern auch Eigenarbeit (Haushalt, Kindererziehung), Gemeinwesenarbeit, Bürgerarbeit, Bildungsarbeit beinhalten.

Vielleicht kommt aber auch alles anders, weil möglicherweise politisch handelnde Personen sich plötzlich anders als bisher dafür entscheiden, den Globalisierungsprozeß zu steuern und zu regulieren. Aber auch im Zeitalter der anderen Art der Globalisierung werden Schulen notwendig sein. Die Bildungskommission des Landes Nordrhein-Westfalen formuliert dies so:

„Schule hat die Chance und die Möglichkeiten, aber auch die Pflicht, ihre Ziele immer wieder zu überprüfen und neue Formen und Inhalte des Lernens und Erziehens zu entwickeln und zu erproben. Die Kompetenz und die Professionalität von allen in der Schule Tätigen dokumentieren sich darin, daß sie Fehler und Fehlentwicklungen selbst erkunden, sie reflektieren und für Veränderungsprozesse nutzbar machen.“ (Bildungskommission 1995, S.78).

Gut wäre es, wenn es so wäre. Da Pädagogik mindestens zur Hälfte aus Hoffnung besteht, hoffen wir - wenn es noch nicht so ist - daß es wenigstens so werden könnte!

Anmerkungen:

1 Vgl. auch die Diskussion über Hypothesen und Folgen der Globalisierung in Bühler/Datta 1998 und Datta 1997; 1998.

2 „Nutzen und Nachteile einer neuen Technologie sind nicht gleichmäßig verteilt. Es gibt jedes Mal gleichsam Gewinner und Verlierer.“ (Postman 1992, S.17) Siehe hierzu auch Bourdieu: „Die Ideologie der Kompetenz ist bestens geeignet, eine Gegenüberstellung zu rechtfertigen, die ein wenig der von Herren und Sklaven gleicht: auf der einen Seite Bürger ..., die die gefragten Kenntnisse besitzen und überbezahlte Tätigkeiten verrichten, die sich ihren Arbeitgeber selbst aussuchen können ..., (die in die Welt jagen, sich von einem Flugzeug zum anderen stürzen, dabei unglaubliche Gehälter einstreichen, die man in vier Leben nicht ausgeben kann) – und auf der anderen Seite jene Klasse von Menschen, die dauernd von Entlassung bedroht sind oder der Arbeitslosigkeit überantwortet werden.“ (Bourdieu 1998, S.51)

3 In diesem Punkt kann man Roman Herzog Recht geben: „Falsch ist auch die Vorstellung, die Schule sei Reparaturbetrieb für alle Defizite der Gesellschaft. Hier sind auch die Eltern gefordert. Die Schule kann die Eltern bei der Erziehung unterstützen, ersetzen kann sie sie nicht.“ Aus der Berliner Rede: Herzog, Roman: „Entlassen wir unser Bildungssystem in die Freiheit?“ In: SZ vom 06.11.1997.

4 vgl. z.B. KMK-Beschluss vom 28.02.1997 in der Fassung vom 20.03.1998 "Eine Welt/Dritte Welt" in Unterricht und Schule. Bonn 1998 oder: KMK-Beschluss vom 25.10.1996 "Empfehlung": Interkulturelle Bildung und Erziehung in der Schule. Bonn 1996.

Literatur:

Adorno, Theodor W./Becker, Hellmut: Erziehung wozu. Ein Gespräch zwischen Theodor W. Adorno und Hellmut Becker. In: Neue Sammlung 1 (1967), S.1–10.

Beck, Ulrich: Kapitalismus ohne Arbeit, In: Ders.: Was ist Globalisierung? Frankfurt/M. 1997, S.1

ders.: „Wir sind alle potentielle Arbeitslose“ In: Süddeutsche Zeitung (SZ) vom 20./21.03.1999.

Ders.: Schöne neue Arbeitswelt. Frankfurt/M. 1999b.

Braun, Karl-Heinz u.a.: Schule mit Zukunft. Bildungspolitische Empfehlungen und Expertisen der Enquête-Kommission des Landtags von Sachsen-Anhalt. Opladen 1998, S.58.

Bildungskommission NRW (Hg.): Zukunft der Bildung – Schule der Zukunft. Neuwied/Kriftel/Berlin 1995.

Bourdieu, Pierre: Gegenfeuer. Wortmeldungen im Dienste des Widerstands gegen die neoliberale Invasion. Konstanz 1998.

Bühler, Hans/Datta, Asit: Global – total – fatal, In: ZEP 3(1998), S.2–7.

Brater, Michael: Schule und Ausbildung im Zeitalter der Individualisierung? In: Beck, Ulrich (Hg.): Kinder der Freiheit. Frankfurt/M. 1997, S.149–174.

Datta, Asit: Mit Globalisierung ins Elend? In: Gabagne, Tena/Sushila, Gosalia/Heise, Karl Fritz (Hg.): Globalisierung der Wissenschaft: Süden-Forschung im Norden. Afrikanisch-Asiatische Studentenförderung. Jahrbuch 1997. Frankfurt/M. 1997, S.37–56.

Datta, Asit: Folgen der Globalisierung für den Süden, In: DIE BRÜCKE 104, 6 (1998), S.60–66.

Delors, Jacques: Learning: The Treasure within. Report of UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century. Paris 1996.

Fullan, Michael: Die Schule als lernendes Unternehmen. Stuttgart 1999.

Giarim, Orio/Liedtke, Patrick M.: Wie wir arbeiten werden. Der neue Bericht an den Club of Rome. Hamburg 1998.

Hentig, Hartmut v.: Die Schule neu denken. München, 1996⁹.

Jeuner, Gero: Die arbeitslose Gesellschaft. Gefährdet Globalisierung den Wohlstand? Frankfurt/M. 1997.

Kant, Immanuel: Werke, Bd. 10. Wiss.Buchgesellschaft. Darmstadt 1968.

Klafki, Wolfgang: Zukunftsfähiges Deutschland – zukunftsfähige Schule. Didaktische Überlegungen, In: Landesinstitut für Schule und Weiterbildung des Landes NRW a.a.O.

Klafki, Wolfgang: Schlüsselqualifikationen/Allgemeinbildung – Konsequenzen für Schulstrukturen. In: Braun, K.H. u. a. (Hg.): Schule mit Zukunft, a.a.O., S.145ff.

Landesinstitut für Schule und Weiterbildung des Landes NRW (Hg.): Die Zukunft denken – die Gegenwart gestalten. Weinheim/Basel, 1996⁵.

Martin, Hans-Peter/Schumann, Harald: Die Globalisierungsfalle. Der Angriff auf Demokratie und Wohlstand. Reinbek 1996¹.

Negt, Oskar: Kindheit und Schule in einer Welt der Umbrüche. Göttingen, 1999².

Peccei, Aurelio (Hg.): Zukunftschance Lernen. Club-of-Rome-Bericht für die achtziger Jahre. München 1980.

Postman, Neil: Das Technopol. Die Macht der Technologie und die Entmündigung der Gesellschaft. Frankfurt/M. 1992

ders.: Keine Götter mehr. Das Ende der Erziehung. Berlin 1995.

Reich, Robert B.: Die neue Weltwirtschaft. Das Ende der nationalen Ökonomie. Frankfurt/M. 1997³.

Rifkin, Jeremy: Das Ende der Arbeit und ihre Zukunft. Frankfurt/M. 1997³.

Saiger, Helmut: Die Zukunft der Arbeit liegt nicht im Beruf. München 1998.

Wilke, Gerhard: Die Zukunft unserer Arbeit. Bonn 1998.

UNDP (Hg.): Bericht über die menschliche Entwicklung 1997. Bonn 1997.

UNDP (Hg.): Bericht über die menschliche Entwicklung 1998. Bonn 1998.

Asit Datta, geb. 1937 in Midanpore/Indien. Prof. Dr., Vorsitzender der interdisziplinären Projektgruppe „Arbeitsbereich Interkulturelle Bildung und Entwicklungspädagogik“ am Fachbereich Erziehungswissenschaft der Universität Hannover, Jury-Mitglied von Mediawatch. Zahlreiche Veröffentlichungen zum Zusammenhang von Globalisierung und Bildung.

